NASZ GŁOS

CZASOPISMO POŚWIĘCONE SPRAWOM SZKOLNICTWA POWSZECHNEGO.
ORGAN POZNAŃSKIEGO ZARZĄDU OKRĘGU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO.

ROK VIII. POZNAŃ, CZERWIEC 1932. NR. 6.

Nowe tory.

Wielki kłopot sprawił mi wybór tematu do artykułu dla tego przedwakacyjnego numeru. Mam na warsztacie kilka ciekawych zagadnień z dziedziny polonistyki, między niemi wychowanie państwowe przez język polski. Już zacząłem pisać, ale wstrzymałem pióro w zapędzie. Co komu dziś po takim temacie, kiedy każdy ma myśli zaprzątnięte wszystkiem innem, tylko nie szkołą? To nie padnie na dobry grunt, to będzie doskonale z początkiem roku szkolnego, kiedy nauczyciel będzie obmyślał plan swojej całorocznej kampanji. Wówczas nastawienie umysłów na takie zagadnienie bardzo się przyda. A dziś? Nie coś, co reguluje, poprawia, przestawia, patrzy wprzód, ale raczej temat, który spogląda wstecz, referuje, nie wymaga zbytniego wysiłku.

I oto przypomniały mi się pewne usiłowana, bardzo ciekawe, rezultaty przez nie osiągnięte, i tem postanowiłem się z czytelnikami podzielić. Mile to także podziała na tych, którzy byli współaktorami tych usiłowań, — a było ich kilkaset, w różnych punktach naszego województwa.

Dla nikogo rozumiejącego się na szkolnictwie nie ulega żadnej wątpliwości, że jak język ojczysty jest z jednej strony przedmiotem najważniejszym, centralnym w całym systemie szkolnym, najbardziej kształcącym wszystkie władze duszy, najlepiej przysposabiającym do życia zbiorowego, bo i usprawnia narzędzie, które służy do porozumiewania się członków grupy narodowej między sobą, stwarza kontakt z wytworami ducha narodu, pośredniczy w zdobywaniu wszelkich cnót obywatelskich, — tak z drugiej strony nauczanie jego, może właśnie z powyższych względów, z powodu jego doniosłości i wielokierunkowości w działaniu, jest najtrudniejsze, wymaga najwięcej umiejętności i elastyczności dydaktycznej, osobistych walorów uczącego.

Skoro w sposobie nauczania wszystkich przedmiotów zaszły w ostatnich latach przełomowe wprost zmiany, nic dziwnego, że

musiały one dotknąć i języka ojczystego, sięgnąć bardzo daleko w głąb całej struktury udzielania tego przedmiotu.

I słusznie. Bo skoro to przedmiot najtrudniejszy, najwięcej ideową treścią obarczony, nigdzie nie groziło takie niebezpieczeństwo wykolejenia, zmechanizowania, spłaszczenia i wyjałowienia pracy, jak właśnie na tym terenie. Wytworzył się siłą faktu, jakby prawem reperkusji, szkodliwy szablon, rutyna, — podobnie jak i w innych krajach w nauczaniu języków ojczystych, — który doprowadziwszy wprost do zaprzeczenia celów tej nauki, stanąwszy w rażącej sprzeczności z pulsującem życiem, z rzeczywistością, z prawami psychologji, zaczął sam wołać donośnym głosem, że jest nieboszczykiem, którego trzeba jak najprędzej pogrzebać.

Zaczęła się praca nad rewizją całego procederu nauczania jęz. ojczystych, nad jego przefasonowaniem, nad reformą w głowie i członkach, nad zmianą przedewszystkiem jego stylu, przy równoczesnej korekturze treści.

I o tej właśnie pracy chciałbym pomówić na chwałę nauczycielstwa na prowincji, i — chcąc niechcąc — na chwałę tych, którzy są jego doradcami i kierownikami, — inspektorów szkolnych. Bo oba te czynniki, nie wiedząc może nawet o tem, dokonały w bieżącym roku szkolnym poważnego wyłomu.

Nauczycieltswo przyczyniło się w dużej mierze do usprawnienia i unowożytnienia sprawy nauczania języka polskiego.

A stało się tak. Nieraz już na konferencjach rejonowych sprawy te były przedmiotem obrad. Przeprowadzano lekcje i dyskusje nad niemi, wygłaszano reefraty. Ale nic tu po przygodnem i urywkowem niejako omówieniu takiej czy owakiej kwestji, — to nie sięga w głąb, w miazgę zagadnień, nie stwarza tej konstelacji psychicznej, która każe skupić się i obejrzeć rzecz ze wszystkich stron. Zaczęto rozumieć, że dobrze będzie zebrać nauczycielstwo całego powiatu, zatrzymać je przez kilka dni w siedzibie Inspektoratu, skupić jego uwagę przez czas dłuższy w sposób tamujący rozpierzchanie się myśli, przeprowadzić cały szereg lekcyj polskiego różnego typu, na różnych poziomach, wyczerpujących jak najwięcej możliwości, wysłuchać szeregu referatów ludzi, mających jak najwięcej do powiedzenia, referatów ukazujących przedmiot z wielu stron, — a przedewszystkiem przeprowadzić dyskusje na temat poruszonych i drogą dalszych skojarzeń nasuwających się nowych zagadnień, których istnienia może czasem nie domyślano się nawet, lub które odczuwano wprawdzie, ale z któremi z braku fachowych wskazań nie umiano sobie radzić; skonfrontować swoje poglądy, usiłowania i wyniki, podzielić się ze wszystkimi kolegami, wykrystalizować wytyczne.

Take postawienie sprawy, już nie dorywcze, ułamkowe, ale systematyczne, stwarzało specjalną atmosferę psychiczną, dawało myślom i woli jakiś jeden kierunek, wyłaniało z podświadomości coraz to nowe kwestje,pozwalało spojrzeć na całokształt nauczania języka polskiego, nie jak dawniej wstawić tu i ówdzie jakąś nową cegiełkę, ale odnowa przebudować w duchu cały gmach.

Próby przeprowadzone na tem polu dały ciekawe, piękne rezultaty. A było tych prób 7 poza Poznaniem: w Śmiglu, Kościanie, Wrześni, Bydgoszczy, Krotoszynie, Szamotułach, Środzie. (Wymieniam w porządku chronologicznym). Była to w naszem życiu szkolnem przełomowa, zasadnicza, a radosna nowość. Wejście na nowe tory.

Inicjatorami tych 3—4 dniowych kursów języka polskiego byli pp. Inspektorowie szkolni, którzy ponosili trud organizacji, porozumienia się z prelegentami, stworzenia całości. Nauczycielstwo wszędzie przyjęło inicjatywę z zapałem. Choć udział był płatny (coprawda minimalnie), wszędzie stanęło do apelu przynajmniej 90 proc. nauczycielstwa.

Wszędzie atmosfera była nadzwyczaj sympatyczna, stwarzająca duchową rodzinę.

Prelegenci nie mieli powodu uskarżać się, że nie mogą znaleźć drogi do umysłów słuchaczy. Słowa ich były przyjmowane z wdzięcznością, chłonięte i na gorąco asymilowane, — byli „witani z radością a żegnani z żalem".

Zwykle kurs otwierało mocne przemówienie p. Zycha o wychowaniu państwowem, tej największej obecnie trosce szkoły polskiej. (W dwu wypadkach obecni byli na otwarciu starosta i ks. proboszcz). Podpisany mówił na tematy: o wychowaniu państwowem przez język polski, o metodyce czytanek, o ćwiczeniach słownikowych, o szkole pracy w nauce języka polskiego, o wypracowaniach piśmiennych, — oprócz tego w poszczególnych ośrodkach zabierali glos wybitni fachowcy z miejscowych gimnazjów, seminarjów, szkół powszechnych i wydziałowych.

Lekcje pokazowe starały się uwzględniać wszechstronnie potrzeby nauczycieli, prowadzono je zatem na różnych stopniach, na różne tematy, — główny zaś nacisk spoczywał na ćwiczeniach słownikowych, tej niezwykle ważnej, podstawowej nowości i na ćwiczeniach w mówieniu i utworach lirycznych na najwyższym stopniu. Nowatorstwem było zapraszanie wybitnych sił nauczycielskich z Poznania do przeprowadzenia niektórych lekcyj. Sprowadzanie obcych sił mogło niemile odbić się tak na inicjatorach, jak i na tych gościach z Poznania. Boć przecie ludzie wszędzie są ludźmi i wszędzie jest ta sama psychologja miłości własnej, ambicji i zazdrości. Okazało się jednak, że tu i ówdzie podnoszone wątpliwości i obawy były nieuzasadnione. Rozwiewały się jak nagła, bardzo szybko nieufność ustępowała miejsca serdeczności, harmonji, wdzięczności, co było dowodem, że wszystkich scalał ideał wspólnej pracy, bezinteresowne oddanie się całego zespołu w służbę szkoły.

Najciekawsze były dyskusje. Ale nie te mędrkujące, zrzędne, młócące słomę, lecz twórcze. Przedewszystkiem uczestnik pragnął rozstrzygnąć dręczące go wątpliwości i niepewności. Chciał dźwignąć się wzwyż. Dlatego też, choć oficjalnie lekcje i referaty zapowiadały niektóre tylko zagadnienia, — coprawda najistotniejsze i w pokaźnej liczbie, — niema zdaje się na terenie nauczania języka polskiego kwestji, którąby podczas dyskusyj po lekcjach

i wykładach nie została poruszona, rozpatrzona, naświetlona i po większej części rozstrzygnięta. Wytaczano sprawę dyktand, dyspozycyj, sposobu poprawiania wypracowań, lektury domowej, bibljoteki szkolnej, aktualizacji, koncentracji, gwary w szkole, języka literackiego, poprawności językowej, gramatyki, zajęć cichych, dykcji, deklamacji, uczenia się napamięć, dramatyzacji, pism fachowych, książek podręcznych nauczyciela itd. itd.

W ten sposób został naprawdę drogą najbardziej czynną stworzony całokształt nauczania języka polskiego.

Mam już nie wrażenie, ale głębokie przekonanie, że takie przeoranie wzdłuż i wszerz tej tak urodzajnej, a w wielu wypadkach zachwaszczonej lub zaniedbanej niwy, wyda bogate plony, że trud włożony sowicie się wynagrodzi.

To dopiero początek. Nie ulega wątpliwości, że w przyszłym roku szkolnym inne powiaty pójdą za wskazanym wzorem, że w całej Wielkopolsce dokona się odświeżenie, nowe zmontowanie aparatu.

Na zakończenie składam wszystkim uczestnikom odbytych kursów i ich inicjatorom gorące podziękowanie za wytrwałość i dobrą wolę — a czynię to w imię sprawy, która sercom nauczycielskim jest najbliższa.

Jan Biliński.

Kłamstwo dzieci jako problem pedagogiczny.

Wśród wielu zagadnień wychowawczych, wysuwających się na czoło poczynań praktycznych, jest kłamstwo dzieci. Zarówno badania specjalne jak i doświadczenie codzienne wskazują nam, że bardzo wielka ilość dzieci kłamie i to bardzo często. Na kwestję kłamstwa dzieci zadość różnorodne poglądy i różne wskazania co do pedagogicznego traktowania tego zjawiska. Nie będę tutaj roztrząsał wyników różnorodnych i licznych badań kłamstw dziecięcych, nie będę także bawił się w przytaczanie poszczególnych klasyfikacyj rodzajów kłamstw. Jest to zadaniem specjalnych prac, z pośród których w polskiej literaturze pedagogicznej najpoważniejszem dziełem jest monografja dra Franciszki Baumgarten, p. t. Kłamstwo dzieci i młodzieży. Zajmę się krótko podziałem kłamstwa z punktu etycznego widzenia na 1) niewinne kłamstwa dziecięce, gdzie świadomość etycznej wartości czynów jets albo bardzo nikła, albo zgoła jej brak, oraz 2) na kłamstwa o zdecydowanej wartości etycznej ujemnej, kiedy osobnik świadomie wprowadza drugiego w błąd, zdając sobie równocześne sprawę z własnego czynu. Do pierwszej kategorji zaliczę t. zw. przez dra Rowida w jego Psychologji Pedagogicznej — mitomanję, t. j. nadmierną skłonność do zmyślania i zniekształcania prawdy, oraz t. z. pseudologją phantastkę, t. j. nawykowe zniekształcanie faktów, ujawniające się w każdem zeznaniu czy sprawozdaniu dziecka. Objawy powyższe wynikają niejako z właściwości natury dziecięcej, są warunkowane wybujałością fantazji i najczęściej z biegiem lat zanikają, lub też do chodzą do nieznacznych rozmiarów. W wypadkach patologicznych

ujawniają się również u ludzi starszych. Jeśli chodzi o drugi rodzaj kłamstwa, o świadome wprowadzanie kogoś w błąd, to fakt ten da się wytłumaczyć przyczynami natury biologicznej, społecznej i psychopatycznej. Świadome kłamstwo rodzi się na podłożu zachwianego instynktu mocy, lub też zniekształconego instynktu postawienia się. Ankietowe badania kłamstwa wykazują jako przyczynę tego zjawiska strach przed karą w największej ilości wypadków, bo powyżej 70 proc. Silny nigdy nie kłamie, bo i nie ma potrzeby. Tylko słaby w obawie przed karą lub nieprzyjemnością używa kłamstwa jako narzędzia obrony. Rozwojowi tego rodzaju kłamstwa sprzyja znakomicie okres dziecięctwa, kiedy to mały osobnik ludzki ma niewspółmiernie wiele pragnień, a mało możności realizowania ich, kiedy to nęci go tyle pokus, a skrępowany nakazami i zakazami starszych musi się najczęściej wykłamywać. Okres wczesnego dziecięctwa, tj. okres przed wiekiem szkolnym, znakomicie wpływa na rozwinięcie się u dzieci niejako wrodzonej skłonności do kłamstwa, i szkoła utrzymuje już zaprawionych w używaniu tego narzędzia uczniów. Piszę wrodzonym i tak jest rzeczywiście, gdyż z objawami kłamstwa spotykamy się nietylko w świecie ludzkm, ale także i zwierzęcym, kiedy to zwierzęta zmieniają kształt i barwę aby upodobnić się do otoczenia i ujść niepostrzeżonym przez przeciwnika. Mamy tu do czynienia z instynktownem kłamstwem. Strach więc i obawa, wynikające z zachwianego instynktu mocy są najczęstszem podłożem kłamstwa. Drugim czynnikiem wywołującym kłamstwo będzie próżność, powstająca na tle zniekształconego instynktu postawienia się. Każdy człowiek ma wrodzoną skłonność do możliwie najlepszego przedstawienia się swemu otoczeniu.

Skłonność tę nazywamy instynktem postawienia się. Na podłożu tego instynktu, a raczej jego zniekształcenia spotykamy się bardzo często z najróżnorodniejszemi objawami kłamstwa. Znane powszechnie są przechwałki i blagi podawane o sobie przez różnych osobników. Niedawno przeprowadzane w Niemczech badania eksperymentalne nad kłamstwem wykazały, że skłonność do kłamliwych przechwałek przejawia się u zgórą 90 proc. dzieci. Kłamstwa wynikające z dwu omówionych wyżej instynktów powstają na tle biologicznem. Społeczne warunki, chęć zysku, sprowadzają również bardzo często kłamstwo, prowadzące do szybkiego, a nieuczciwego posiadania upragnionej rzeczy. Wreszcie przyczyny psychopatryczne są bardzo często przyczyną kłamstwa. Kłamstwo na tle psychopatji tem się różni od innych kłamstw, że kłamca nie zdaje sobie sprawy z tego, że kłamie. Najczęściej bierze on cechę uboczną za istotną. Np. obserwowany przeze mnie fakt, że kapral podrabiał sobie dokumenty kapitana i sądził, że posiadanie papierów z pieczęciami wystarczy, aby być kapitanem, nie uświadamiał sobie potrzeby istotnej, to jest posiadania studjów i doświadczenia zdobytego w służbie. Przyłapany poszedł do szpitala psychiatrycznego, a nie do więzienia. Podany fakt jest jaskrawie psychopatycznym. Jednak podobne wypadki zjawiają się dość często w życiu. Wiemy bowiem, że człowiek całkowicie normalny

i zdrowy jest pojęciem rozciągłem, mieszczącem się w pewnych granicach, w których to granicach można zaobserwować cały szereg cech psychopatycznych. Wiemy np. że okres dojrzewania, jak to wykazuje niedawno ogłoszona praca prof. Baley'a p. t. „Psychologja wieku dojrzewania", wykazuje bardzo wiele cech zdradzających rozkład niejako psychiczny, a zbliżonych bardzo do objawów schizafrenicznych.

Dość może obszerne omawianie przyczyn kłamstwa potrzebne mi było do wysnucia wniosków pedagogicznych. Dr. Rowid w cytowanej już Psychologji Pedagogicznej podaje dwa rodzaje środków: 1) pozytywne i 2) negatywne. Jako pozytywne podaje przykład nauczyciela, przestrzeganie harmonii słowa i czynu, szczerość i zaufanie. Usuwanie strachu przed karą. Apel do poczucia godności i honoru. Stworzenie atmosfery prawdy, szczerość i zaufanie. Środki negatywne, a więc kary, groźby, zakazy itp. według Rowida chybiają celu. Zdaje się, że w zwalczaniu kłamstwa u dzieci należy przedewszystkiem wysunąć środki profilaktyczne — zapobiegające. Dość pobieżna analiza przyczyn kłamstwa wskazuje nam na źródła tego zjawiska. Najwłaściwszą bronią będzie zwalczanie przyczyn kłamstwa. I tak: wobec zachwianego poczucia mocy, wobec obawy przed karą, należy budzić właśnie to poczucie, przywracać mu równowagę, odwołując się do godności ludzkiej i honoru. Nie jestem zwolennikiem kar, stosowanych do dzieci, a jednak w odniesieniu do kłamstwa, jeśli ono już nastąpiło, należy zanalizować czyn, wykazać jego złe skutki przedewszystkiem dla kłamcy, i skutki te przedstawiać właśnie jako karę, jako naturalne następstwo faktów. Będzie to silny środek zapobiegawczy na przyszłość. Ale za najważniejszy środek uważam budzenie poczucia mocy, mocy wytrzymania przykrych następstw naszych uchybień, nie wykłamywania się, a właśnie zawsze postępowanie drogą prawdy. Budzenie umiłowana prawdy, uczynienie z prawdy niejako kanonu życia, czegoś drogiego, czego się za nic nie odstępuje, będzie skutecznym bardzo hamulcem przed kłamstwem. Właściwą bronią w walce z kłamstwem z próżności będzie ośmieszanie, oraz budzenie właściwej oceny siebie i drugich.

Uświadomienie dzieci i zwrócenie im uwagi na właścjwe wartości ludzkie a nie iluzoryczne lub też wykłamane, które zamiast podnosić napewno poniżają. Podobnie należy postępować w odniesieniu do kłamstwa z chęci zysku, lub też do kłamstw na podłożu psychopatycznem. Uprzedzać, zapobiegać, wychowywać to są jedyne wskazania pedagogiczne w odniesieniu do zwalczania kłamstwa. Od najmniejszych już lat budzić zamiłowanie do prawdy i w tym duchu wychowywać. Od pierwszego czy drugiego roku życia zwalczać kłamstwo właściwemi środkami. Ale za najważniejszy ze środków w walce z kłamstwem uważam właściwą atmosferę współżycia i współpracy. Dr. Baumgartenówna w swojej pracy podnosi jako środek do usunięcia kłamstwa zmianę systemu społecznego. Nie będę tego analizował. Jedno chcę podkreślić, że, aby zwalczyć kłamstwo dzieci należy zmienić system szkolny. Należy z luźno dobranych wychowanków jednej klasy czy szkoły, wytworzyć silną

w układzie grupę społeczną, świadomą wspólnych i indywidualnych celów. Należy do działalności wychowawczej wciągnąć czynnik najsilniejszy t. j. oddziaływanie współkolegów — otoczenia. Jakże często nagrodą za wprowadzenie wychowawcy w błąd jest poklask towarzyszy. Tego przeciwnika trzeba się pozbyć, i zaprząc go do naszego rydwanu pracy wychowawczej. Członek klasy, jako grupy społecznej będzie unikał kłamstwa, bo będzie wiedział, że jeśli uda mu się wychowawcę wprowadzić w błąd, to kolegów nie oszuka. Rzecz oczywista, że w takiej klasie musi panować właściwa atmosfera pracy i współżycia. Wytworzenie takiej atmosfery jest zasadniczym problemem wartości pracy wychowawczej.

Kończąc swoje wywody, zaznaczyć pragnę, że właściwą drogą do zwalczania kłamstwa jest usuwanie przyczyn warunkujących powstawanie kłamstwa. A więc budzenie poczucia mocy, właściwa ocena własnej wartości poszanowanie własnej godności, umiłowanie prawdy i budzenie świadomości prawdy, stwarzanie właściwej atmosfery pracy i współżycie.

Władysław Bieda, Poznań.

„Tajny Detektyw" wśrod młodzieży.

Niektóre dane z przeprowadzonej ankiety o czytelnictwie „Tajnego Detektywa" w szkołach powsz. i wydziałowych miasta Poznania.

Tu i ówdzie odzywają się głosy, bądź w prasie, bądź na zebraniach nauczycielskich, o poczytności znanego kryminalistycznego tygodnika p. t. „Tajny detektyw", jako o niezdrowym objawie zainteresowań się tem pismem wśród młodzieży szkolnej, co skłoniło Sekcję Pedagogiczną miejscowego Ogniska do przeprowadzenia badań, w jakiej mierze czytanie „Detektywa" jest wśród młodzieży rozpowszechnione i jak wielce się nim młodzież interesuje. W tym celu została ułożona ankieta następującej treści:

1) Ile masz lat?
2) Do której klasy i szkoły uczęszczasz?
3) Jakie gazety znasz i czytasz?
4) Od kogo te gazety otrzymujesz?
5) Jakie gazety czytają rodzice lub rodzeństwo?
6) Która z czytanych gazet jest najciekawsza?
7) Co w tej gazecie najwięcej cię interesuje?

Badania, przeprowadzone na podstawie tej ankiety w kwietniu b. r. z polecenia Inspektoratu Szkolnego przez miejscowe nauczycielstwo w 27 szkołach powsz. (kl. IV—VII) i 6 szkołach wydziałowych (kl. I—IV) w wieku od 10 do 14 lat, dały obfity materjał, około 8 tysięcy odpowiedzi. Materjał ten jest w toku opracowywania,, przyczem zaznaczam, że celem opracowującego wyniki jest nietylko zbadanie zainteresowań do lektury „Tajnego detektywa" u młodzieży, ale również zbadanie szeregu innych zagadnień, jakie w ciągu pracy się nasunęły, a mianowicie: 1) stopień zainteresowań czytelnictwem gazet wogóle, 2) specjalny rodzaj gazet i czasopism, czytanych w pewnym wieku, 3) wpływ domu na czytelnictwo, 4) różnice w zainteresowaniach pomiędzy płciami i t .p.

Poruszone zagadniennia, obok wysuniętego na wstępie, nie pozwalają na ukończenie pracy w szybkiem tempie i podanie rezultatów badań już dziś do wiadomości ogółu. Chcąc przynajmniej narazie, choć w części, zobrazować wyniki badania ankietowego w sprawie czytania „Tajnego detektywa", opracowałem materjał z 4 typowych szkół: powsz. i wydziałowych, męskich i żeńskich. Rezultaty badań w tych szkołach przedstawiają się następująco:

Szkoła wydziałowa męska. Liczba uczniów 311. Klasy I—IV. Zna i czyta „Tajnego detektywa": 23 proc. chłopców Rodzice i rodzeństwo czyta „Tajnego detektywa": 35 proc. 8 proc. chłopców stwierdza, że „Tajny detektyw" jest najciekawszą gazetą z pośród innych.

Szkoła Wydziałowa Żeńska. Liczba uczenic 400. Klasy I—IV. Wiek 10—15 lat.

Zna i czyta „Tajnego detektywa": 8 proc.

Rodzice i rodzeństwo czyta „Tajnego detektywa": 12 proc. Tylko 4 proc. uznaje, że „Tajny detektyw" jest najciekawszą gazetą.

Szkoła powsz. męska. Liczba uczniów 338. Klasy IV—VII. Wiek od 10—14 lat.

Zna i czyta „Tajnego detektywa": 29 proc.

Rodzice i rodzeństwo czyta „Tajnego detektywa": 35 proc. 10 proc. uczestwierdza, że „Tajny Dedektyw" jest najciekawszy ze wszystkich gazet.

Szkoła powsz żeńska. Liczba uczenic 384. Klasy IV—VII. Wiek od 10—14 lat.

Zna i czyta „Tajnego detektywa": 24 proc.

Rdzice i rodzeństwo czyta „Tajnego detektywa": 35 proc. 10 proc. uczenic stwierdza, że „Tajny detektyw" jest najciekawszy ze wszystkich gazet.

Co chłopców najbardziej w „Detektywie" interesuje? 13-letni uczeń z II klasy szkoły wydziałowej w ten sposób pisze: „Ta gazeta tak mnie interesuje, ponieważ paczę (patrzę), czy znowu niema jakiegoś wstrętnego zabójstwa". Innych interesują „Sprawy sądowe i chwytanie różnych zbrodniarzy" (13 l. II kl. szkoły wydz.) „Gdzie nieszczęście się stało, lub o morderstwie". (14 l. III kl. szk. wydz.) „Pogoń za złodziejami i bandytami" 13 l. II kl. szk. wydz.) „Samobójstwa" (14 l. III kl. szk. wydz.) „Powieść detektywiczna" (14 l. III kl. szk. wydz.) „Najwięcej interesują się zbrodnią" (10 l. IV kl. szk. powsz.) „Najwięcej podobają mi się morderstwa" (10 l. IV kl. szk. powsz.) Najwięcej interesują mnie mordy, kradzież i samobójstwa" (11 l. IV szk. powsz.) „Mnie najwięcej interesuje, jak Hałas popełnił zbrodnię" (10 l. IV kl. szk. powsz.)

Zbrodnia i proces Hałasa jest przedmiotem bardzo żywego zainteresowania u chłopców.

Dziewczęta najbardziej interesują: „Zabójstwa zbrodniarzy" (11 l. II kl. szk. wydz.) „Powieści detektywiczne" (10 l. IV kl. szk. powsz.) „Dramaty i samobójstwa" (11 l. V kl. szk. powsz.) „Jak zabijają" (11 l. V kl. szk. powsz.) „Zbrodnie, zabójstwa, morderstwa, kradzieże" i t.p. Jedna z dziewcząt w wieku lat 10-ciu IV kl. szk. powsz. pisze: „W tej gazecie najciekawsze jest, jak jeden pan zabił dwie dziewczynki". Inne znowu piszą, że interesuje je to, jak Hałas zabił Jankowiaka (12 l. IV kl. szk. powsz.). Jeszcze inną interesuje „Powieść o śmierci i obrazki „sportowe" (10 l. IV kl. szk. powsz.) Albo: „Najchętniej czytam gazetę detektyw, bo jest najciekawszą — są (w niej) różne zbrodnie, samobójstwa, wypadki i różne ciekawe rzeczy" (13 l. IV kl. szk. powsz.) „Interesują mnie najwięcej zbrodnie, napady, samobójstwa i kradzie-

że" (13 l. IV kl. szk. powsz.) Jak widać z powyższego jest dość obfity plon z posiewu „Detektywa" wśród dziatwy szkolnej. Pierwsze miejsce w czytelnictwie tego pisma zajmują szkoły powszechne, następnie wydziałowe; stąd wniosek, że tego rodzaju lektura zdobyła sobie najwyższe zainteresowanie wśród dzieci z proletarjatu, z którego przeważnie rekrutują się uczniowie i uczenice szkół powszechnych. Zainteresowanie to u chłopców jest większe dwukrotnie, co się wyraża w danych procentach: chłopcy 21 proc., dziewczynki 10 procent.

Wyniki procentowe czytania tego pisma przez rodziców i rodzeństwa mówią nam, że dom sprzyja szerzeniu się zgubnego wpływu „Detektywa" na młodzież. Jeden z chłopców w wieku 11 lat IV kl. szk. powsz. stwierdza, że rodzice w domu czytają sami dzieciom „Detektywa". Z wyników procentowych wnioskujemy, że wpływ domu w tym kierunku na chłopców ze szkół powszechnych jest zupełny (rodzice i rodzeństwo czytają „Detektywa": 24 proc., sami chłopcy czytają „Detektywa": 29 proc.). Pozatem widzimy, że chłopcy czytają jeszcze „Detektywa" poza domem.

U dziewcząt zaznacza się pewne krytyczne nastawienie w stosunku do „Detektywa", zwłaszcza w szkole wydziałowej.

Niektóre z dziewcząt piszą: „Znam gazetę detektyw, ale nie czytam", „tatuś i mamusia czytają detektywa". Największe nasilenie czytelnictwem „Detektywa" objawia się w latach od 10—12 r. w klasach mniejwięcej IV i V szkoły powszechnej i I i II szkoły wydziałowej, większe u chłopców, niż u dziewcząt. Osobniki zdradzające słabe postępy w nauce, o czem można sądzić z niedbałych odpowiedzi, oraz opóźnieni (repetenci) szczególniej interesują się „Detektywem".

Zastrzegam się, że wyciągnięte wnioski z dotychczasowego badania nie są to jeszcze pewne, ustalone, dalsze badania, albo potwierdzą je w zupełności, a mogą też być pewne odchylenia.

Stanisław Macnikiewicz.

Znaczenie powtórek.

Utarło się zdanie, że jednym z głównych celów nauczyciela jest ułatwienie nauki uczniowi, a stąd zadaniem nauczyciela obmyślenie takich środków, któreby to ułatwienie uczyniły bezwzględnie skutecznie. Jednym z takich środków jest powtórka.

Jeżeli w innych przedmiotach wogóle, to tembardziej w nauce rachunków nie można zapomnieć o tej najważniejszej zasadzie dydaktycznej, którą jest „matka nauki". (Repitio est mater studiorum). Stała powtórka polega na zmechanizowaniu czynności. Wtedy dziecko umie obliczyć powierzchnię, gdy się nie namyśla, co przez co mnoży, stosuje odrazu wzór mechanicznie. W każdej dziedzinie to zmechanizowanie czynności jest konieczne. W wyższej matematyce używa się całego szeregu formuł czysto mechanicznie, i gdyby matematyk przy użyciu wzoru miał sobie zdawać sprawę z treści jego, to myśl jego byłaby tak rozszczepiona, że zagadnienie zginęłoby w tym chaosie. To oszczędzanie niepotrzebnego wysiłku jest również konieczne w arytmetyce szkoły powszechnej. Strona techniczna zadania, wykonanie działań, nie powinna przedstawiać żadnej trudności. Kiedy dzieci liczą zadanie na mnożenie

to tabliczkę mnożenia powinny stosować mechanicznie, bez wahań. Ale chcąc do takiej sprawności doprowadzić, trzeba tę powtórkę stale i systematycznie przeprowadzać.

Jak stwierdziła psychologja eksperymentalna, korzyści z uprawiania stałych powtórek są wielkie. Wpływ, wywierany przez okres powtarzania — wkuwania niejako — był badany przez Brauna. Grupy uczniów, mniej więcej jednakowo zdolnych, ćwiczyły się; jedna z zastosowaniem, druga bez zastosowania specjalnego wkuwania, przyczem całkowity okres czasu był jednakowy dla obu grup. Jakież były wyniki tego eksperymentu? Otóż grupa wkuwająca okazała daleko większy postęp, aniżeli grupa niewkuwająca, a ten postęp był jeszcze widoczny po upływie dwunastu tygodni wakacyj letnich. A dalej: korzyść osiągnięta nie ograniczyła się do wydoskonalenia biegłości w działaniach na liczbach, ale polegała także na wzmocnieniu sprawności rozumowania arytmetycznego. To samo zagadnienie badał Phillips z bardzo zbliżonemi wynikami. Brown stwierdził, że wynik wkuwania był ten sam, zarówno u chłopców jak i dziewcząt. Drugi natomiast doszedł do innego wyniku, że chłopcy robią większe postępy aniżeli dziewczęta. Nie wchodząc już w analizę tej drugiej kwestji, pewnikiem w każdym bądź razie pozostanie, że im więcej ćwiczymy, tem silniej przeciwdziałamy zapomnieniu. Jest to powszechne prawo biologiczne. A o to powinno nam zwłaszcza w rachunkach chodzić. Taką gimnastykę umysłową trzeba koniecznie uprawiać, bo powstrzymuje ona zniżkę energji psychicznej.

Zresztą na urządzanie stałych powtórek program ministerjalny wskazuje dobitnie, gdy mówi, że „osiągnięcie sprawności w działaniach, wykonywanych ustnie i pisemnie, ze szczególnym naciskiem na liczenie ustne, jest *celem materjalnym* rachunków w szkole powszechnej."

W swojej praktyce stosuję i odróżniam dwa rodzaje powtórek: a) powtórkę codzienną, b) okresową.

W każdej codziennej lekcji rachunków winno się przez 10 minut urządzić powtórkę. W tym czasie powtarza się zwykle małą i wielką tabliczkę mnożenia, liczby kwadratowe, dzielenie liczb, obliczenia powierzchni, objętości itp. Rodzaj tych powtórek będzie o ile możności zależny od materjału rachunkowego danego oddziału. Prócz takich codziennych ćwiczeń winno się po kilku tygodniach i na końcu półrocza urządzać jednogodzinne powtórki; będą to powtórki okresowe.

Podczas gdy w codziennych ćwiczeniach będzie się zwracało szczególną uwagę na pamięciowe liczenie, to przy powtórce okresowej uwzględnić trzeba liczenie pisemne; a przy tej sposobności zwracać uwagę na różne ułatwienia rachunkowe.

Postępowanie według pewnego zgóry ułożonego planu powtórek w znacznej mierze przyczyni się do uprzystępnienia uczniowi nauki.

Stanisław Lisewski, Bydgoszcz.

Recenzje.

Józef Mirski — „Plan Jenajski jako szkoła wspólnoty".

Już w przedmowie do swego dzieła podnosi autor wartości, jakie zawiera Uniw. Szkoła ćwiczeń w Jenie, zwana pospolicie „Planem Jenajskim". Pierwszą stanowi sama struktura planu tego, prosta o gruntownej podbudowie; drugą, „Idea wspólnoty", zastosowana b. oryginalnie. Poruszając temat ten, autor chce zrobić niejako pierwszy krok w kierunku opracowywania monografji wszelkich pojawiających się systemów szkół, tak dawniejszych jak i najnowszych cech. Idzie mu nie o „propagandę" tego czy owego planu lub systemu, ale o gruntowne zaznajomienie się ze wszystkimi, celem wyciągnięcia z wiadomości tej największych korzyści.

Jena, stare miasto uniwersyteckie o wspaniałych tradycjach, pielęgnuje pieczołowicie do dziś dnia wszelkie typy, stopnie i systemy szkół, od powszechnych do najwyższych uczelni, które w jej cieniu rozwijają się i kwitną. Goethe, „profesor" Schiller, Fichte, Luder, Reinhold, obaj Humboldtowie, Haeckel, Eucken, filozof słynny i inni — oto poczet wielkich mężów, których pamięć z pietyzmem się tam przechowuje, tworząc z Turyngji całej twierdzę wiedzy w najszerszem znaczeniu tego słowa. Gimnazja wszelkich typów i poziomów, nie wyjmując słynnej „Aufbauschule", na której dziś wzoruje się i polskie szkolnictwo jednolite, przeróżne „Gminy szkolne", a zwłaszcza „Wolna gmina szkolna" Gustawa Wynekena szeroko rozgłaszają sławę niemieckiego szkolnictwa.

W tem to mieście, w połowie XIX wieku założył Karol Volkmar Stoy, pedagog, o sercu wielkim i umyśle niepospolitym, szkółkę dla najuboższych dzieci. Jakkolwiek był uczniem i wielbicielem Herbarta, nie popadł jednak w późniejsze błędy i metody. Przysposabiał również młodzież na przyszłych nauczycieli a wszędzie krzewił wzniosłe zasady swego mistrza.

Po śmierci jego w 1885 objął po nim szkołę tę Wilhelm Rein i ten dopiero czyni z niej twierdzę herbartyzmu skamieniałą w suchych formułkach, werbalizmie i rutynie. Stwarza wprawdzie pierwszą „Szkołę ćwiczeń", ale zarazem usuwa na plan ostatni właściwe cele szkoły: przygotowanie uczniów do życia, uważa zaś ją przedewszystkiem i jedynie, jako pole do ćwiczeń dla przyszłych nauczycieli i w ten też sposób traktuje. Dopiero za następcy jego, Petersena, szkoła wchodzi na tory, jakie dziś znamy pod nazwą „Planu Jenajskiego".

Wciela on ją w „uniwersytecki Instytut Pedagogiczno-Naukowy" (Erziehungswissenschaftliche Anstalt) jako szkołę o potrójnym charakterze. W pierwszym rzędzie ma ona stanowić teren do badań pedagogiczno-naukowych. Dalej ma przedstawiać typ szkoły zreformowanej według najnowszych idei wychowawczych, zatem będącej naturalną podbudową szkół średnich wszelkiego typu, wreszcie stara się stworzyć w niej wzór takiej wiejskiej szkoły, dostępnej najuboższym miejscowościom, najprostszej zatem w urządzeniach swych, potrzebach i środkach: wnętrze jej z iście anachoretyczną urządza zrazu prostorą. Na pierwszego nauczyciela powołuje niejakiego H. Wolffa, o zupełnie przeciętnem przygotowanip zawodowem, nie znającego nawet nowych prądów nauczania, chyba z literatury; nigdy dłużej nad lat parę nie zatrudnia w niej młodych nauczycieli, rozsyłając ich następnie po całym kraju, jako pionierów jego idei, wreszcie rokrocznie urządza tz. „Tydzień pedagogiczny",

gdzie system swój przedstawia praktycznie zjeżdżającym z Niemiec całych nauczycielom.

Wartości istotne „Planu Jenajskiego“ trudne są bardzo do skonkretyzowania, jako oparte na rozległej bardzo podstawie fizolofi:czno - socjologicznej. Petersen odróżnia „masę fluktuacyjną“ (atomistyczną) tj. pewną grupę zmienną, przejściową od „masy zorganizowanej“, świadomej dążeń swych i celów. Dalej dzieli on je na: „społeczność“ — grupę o charakterze użytkowym, tworzącą jakby„system zorganizowanych usług“ (wszelkie związki społeczne itd.) i „wspólnotę“ oznaczającą głębsze, trwałe, duchowe związki grup ludzkich, złączonych wspólnością uczuciowych popędów i potrzeb. Według Petersena „społeczość“, to suma sprzecznych stosunków i wytworów, to grunt macierzysty, z którego rodzą się wszystkie cele,“ danej grupy ludzi.

Idea wspólnoty, to reakcja przeciw utylitarnym formom życia społecznego i jego mechanizacji; to zwrot do odwiecznych, zaprzeczonych dzisiaj źródeł życia, rewizja podstaw kultury, główny czynnik nurtujących społeczeństwa powojenne prądów. Na niej budują się nowe systemy pedagogiczne i powstaje typ „szkół wspólnoty i życia“, którego Petersen jest twórcą i przedstawicielem. Kultura, — jako wyraz wszelkich zdobyczy duchowych — na polu współżycia z naturą i ludźmi, pojęta jako wytwór, czy proces sam wytwarzania lub też cel jego, nieodłączną jest od idei wspólnoty i obie razem stanowią najidealniejszą formę życia społecznego, gwarantując z jednej strony „pełnię rozwoju osobistego człowieka, jako istoty wolnej i rozumnej“, — z drugiej „żywy związek narodowej wzgl. ogólno-ludzkiej wspólnoty“.

Do tej to idealnej formy życia przygtowywać ma wychowanie odpowiednie. A więc najpierwszym waruniem jest ścisła łączność dzieci, nauczycieli i rodziców. Rodzina i wychowawca tworzą całość nierozerwalną, owianą tymsamym duchem. Dawna szkoła nie uwzględniała tej spójni, zatem obalić trzeba nienaturalne mechanizowanie życia. Szkoły systemu Petersena noszą też charakterystyczne nazwy: „Nasz dom“, Ognisko życia młodocianego“, Nasza szkoła“, „Dom dzieci“ itd. Rzecz prosta, że szkoła taka nie uznaje selekcji w żadnym kierunku: tak, jak w rodzinie wzrastają dzieci różnej płci, charakterów, wieku i zdolności, tak i tu podziałów nie należy czynić, uwzględniać tylko różnice, zachodzące wśród poszczególnych jednostek i do nich stosować odpowiednie metody wychowania. Petersen nie uznaje wychowania „społecznego“, podporządkowującego jednostkę pod ogólny strychulec etyczny, prawny czy państwowy — wolność w najszerszem i najszlachetniejszem znaczeniu tego słowa, t jego ideał, podczas gdy wszelkie poczynania „społeczne“ nakładają na ludzkość jarzmo biernego poddawania się woli innych, on chce, by człowiek dobrowolnie nałamywał się do ofiar pewnych na rzecz otoczenia, rozumiejąc doniosłość wzajemnych ustępstw i usług. Antys lekcyjne swe dążenia motywuje Petersen tem, że wskutek selekcyj ścisłych ogromny procent młodzieży nie kończy szkół, powstaje proletarjat umysłowy, „niedouczki“, będący ciężarem dla siebie i społeczeństwa. Wszelkie „pomocnicze“ zabiegi nauczania utrudniają tylko nieraz właściwy bieg rzeczy, tresując, ale nie ucząc. Zresztą mniej zdolnych dzieci jest zawsze większość znaczna, dlaczegoż odsądzać je od praw, przysługujących innym.

W myśl przytoczonych postulatów, „Plan Jenajski“ tworzy szkoły jakio „grupy dzieci, złączonych duchową wspólnotą. Grupa taka doskonali się coraz wyższe osiągając formy duchowe, dążąc do wymarzonego ideału, jako celu, swych poczynań. Celem tym idea gminy szkolnej, łą-

czącej wszystkich w jedną wielką rodzinę. Tu leży różnica zasadnicza od innych typów szkół: „Plan Jenajski“ bowiem nie uznaje „klas“ jako takich — skupia tylko grupę istot o podobnych zainteresowaniach i dążeniach. Grupy te zmieniają się tak liczebnie, jak i w składzie swych członków. Zmiany zależne są tak od zakresu przedmiotów w danej grupie opracowywanych, jak też rozwoju intellektualnego itp. Grupy poszczególne wiązać się mogą w większe zespoły, posiadają własną dynamikę i organizację. Liczba dzieci w poszczególnych grupach nie przenosiła dotąd 6, te dopiero po jakimś czasie łączyły się w większe zespoły, stwarzając samorzutnie dowódzcę, jest nim naturalnie nauczyciel, ponieważ on tylko może pokierować zamierzeniami grupy we wszystkich sprawach tak naukowych jak i moralnych. Nie jest to autorytet „władzy“, raczej starszego przyjaciela i towarzysza Petersen nazywa to „autorytetem w stanie funkcji“. Udział rodzin we wszelkich sprawach szkolnych zapewnia tej ostatniej ciągłość idei wychowawczej w domu, a współpraca obu czynników wychowawczych jest bardzo korzystną.

Przystępując z kolei do omawiania szczegółowego planu nauczania, stwierdzić należy, że „Plan Jenajski“ za główne zadanie szkoły uważa rozwój moralny i obyczajowy wychowanka, czemu odpowiadać też musi ustrój i życie szkolne. Nie zaprzecza on ważności wiedzy, owszem zaznacza silnie jej potrzebę, przedewszystkiem, jednak unika herbartowskiej rutynizacji, encyklopedycznego wykształcenia. Uważa on naukę za równie dobry sposób kształcenia życia duchowego i podnoszenia moralnie człowieka, jak każdy inny i w tym kierunku idzie w planach swych naukowych. Oto słowa Petersena: „...Szkoła ludowa powinna być tak zorganizowana, by właściwa każdej rozwijającej się jednostce ludzkiej indywidualna jej siła twórcza mogła ujawniać się w... i stężeć w postać człowieka... otwartego na świat i życie. Osobiste życie wyrażać w niej musi w całej pełni... i uzyskać swą pierwszą formę, ostatecznej bowiem dojrzałości... nie da się osiągnąć w szkole...“

Szkoła Petersena ma być wzorem dla wszystkich innych. Tworzy ona grupy odpowiadające klasom, dalej złożone z kilku grup, potem ogół dzieci szkolnych, całe gminy szkolne, pozatem małe podgrupy i jednostki. Najważniejsze miejsce zajmuje tam „nauka zespołowa“ przedmiotów, wspólnych wszystkim uczniom. Obejmuje ona wspólne dochodzenie dzieci do coraz szerszych pojęć w danym przedmiocie, zdobywanych własną pracą, wspólnemi siłami, ogólną spostrzegawczością i pracą. Ma ona charakter swobodej pogawędki, w której i nauczyciel naturalnie bierze udział żywy w dwojakim rodzaju: jako „członek grupy“ poruszać może wszelkie kwestje z danym przedmiotem związane; jako „kierownik“ zaś odpowiada na niektóre tylko z zagadnień przez dzieci poruszanych. On też podtrzymuje zainteresowanie dziatwy, pobudzając ją do coraz nowych wysiłków w rozszerzaniu zakresu swej wiedzy. Specjalne zainteresowania poszczególnych uczniów opracowują ci ostatni bądź jednostkowo, bądź na specjalnych kursach.

Przedmioty nauczania w nauce zespołowej nie bywają wyodrędnione, jak w innych szkołach, obejmują natomiast całe kompleksy życiowych zjawisk realnie i praktycznie. Jako ułatwienie w przyswajaniu sobie materjału naukowego rozróżnia Petersen „środki techniczne“ (czytanie, pisanie, rachowanie, rysunki itp.) „środki logiczne“ (myślenie logiczne, podział myśli

z innymi, obserwowanie itd.) wreszcie „środki etyczne“ (właściwie formy towarzyskie, wzajemna pomoc itd.; „praca swobodna“, nie neguje jednak porządku w nauczaniu: uczniowie wraz z nauczycielem opracowują na cały tydzień plan nauki, ujęty w pewien system i dostatecznie rozciągliwy, by pomieścić w nim było można nieprzewidziane potrzeby. Pozatem istnieją plany poszczególnych grup i wreszcie jednostki stwarzają sobie własny system w zakresie swych zainteresowań. Poza nauką podstawową istnieją w szkole kursy, które dzielą się na obowiązkowe i dowolne. Temi ostatniemi kierują wybrani przez uczniów nauczyciele lub rodzice (ścisłe współżycie ich ze szkołą) — zwą się one także „grupami wspólnych przeżyć“. Różnią się zasadniczo od planu Daltońskiego unikaniem wszelkiej specjalizacji „materjalnej“. Kursy obowiązkowe obowiązują wszystkich. Najważniejszym postulatem, jest uwzględnienie każdej indywidualności, brak strychulca obowiązkowej wiedzy dla wszystkich, zróżniczkowanie dowolne według zamiłowań, wieku i zdolności. Niema też klasyfikacji z przedmiotów, natomiast wymaga się dojrzałości duchowej. Nauka zespołowa daje podstawy do samodzielnej dalszej pracy we wszystkich kierunkach, ma charakter pogawędki. Kursy natomiast są niejako ćwiczeniem i rozszerzaniem wiadomości ogólnych. Następstwem tego systemu jest również i podział nauczycieli, którzy w nauce zespołowej muszą być wszechstronnie wyszkoleni życiowo, natomiast na kursach wyższych żąda się już fachowości. Kierownik jest wybieranym przez zespół nauczycielski.

Plan życia szkolnego i pracy ujęty jest w sześć zasadniczych grup, a mianowicie:

I. Wychowanie fizyczne. — II. Formy towarzyskie i obyczajowe. — III. Mowa i śpiew. — IV. Kształcenie ręki i zmysłów. — V. Kształcenie (uczuć) serca. — VI. dział obejmuje trzy poddziały: a) wiadomości elementarne: b) wiedzę, wymaganą przez społeczeństwo lub służącą do opanowania życia (Gesellschaftswissen oder Herrschafts - und Leistungswissen); i c) wiedzę osobistą.

Nacisk główny w wychowaniu kładzie się na grupy I i II. Dział III obejmuje istotnie tylko samą technikę mowy. Czytanie natomiast wraz z pisaniem mieści się w dziale VI. Rubryka IV. równa jest z ćwiczeniami jakie czyni Montessori lub Decroly. V. grupa ma zadania ściśle wychowawcze.

Urządzenie wewnętrzne szkoły Petersena przedstawia dwojaki typ: Izba pracy ręcznej, surowa w prostocie swej, zaopatrzona natomiast we wszystko, czego przy pracy tej uczeń potrzebować może; andzór nad pracującymi spełnia nauczyciel zawsze w charakterze starszego przyjaciela i doradcy — dzieci pracują pozatem zupełnie swobodnie, rozmowa jest również dozwolona, w granicch kulturalnych. Inaczej przedstawia się właściwa izba naukowa: przedewszystkiem uczniowie uważają ją za swój dom dziecinny niejako, zatem zdobią i utrzymują w niej wygląd wysoce estetyczny. Lekkie, przenośne stoliki i stołki pozwalają na dowolne ich ugrupowanie, co zwłaszcza przy pogadankach ma duże znaczenie, pozwalając grupować się wokoło nauczyciela. Tam też odbywają się „Koła“, czyli obrady i zebrania uczniów Przyborów co pracy w izbach szkolnych nie bywa nigdy. Dzieci posiadać muszą wieczne pióra — pozatem wszystkie przybory do nauki przynoszą ze sobą i zabierają po nauce do domu. Petersen przedewszystkiem przyucza dzieci do współżycia kulturalnego między sobą. Ogólne zasady

towarzyskiej uprzejmości muszą tam być ściśle zachowywane i ćwiczone specjalnie. Mimo swobody zupełnej wyboru zajęć, dzieci pamiętać muszą ciągle o tem, by nie przeszkadzać towarzyszom w ten czy inny sposób, by uprzejmością na uprzejmość odpowiadać, ustępować, gdzie innego wyjścia niema, słowem, wyrabiają w sobie tę czujność już nietylko towarzyską, ale ogólnie kulturalną, która cechować winna współżycie ludzi ze sobą. Izba szkolna staje się istotnie „domem, gdzie się uczą, bawią, posilają, poznają bliżej między sobą, gdzie między nimi a nauczycielem zawiązuje się trwała nić sympatji i szacunku. Przekroczenia szkolne, załatwiają dzieci same między sobą, jak zazwyczaj w gminach szkolnych bywa. Praca zaczyna się już o 7 — 15 rano i trwa, przecięta dłuższemi przerwami do 12. Swobodny tok nauki sprawia, że dzieci pracują półtorej godziny bez przerwy, nie czując żadnego zmęczenia, a po pierwszej, krótkiej przerwie gotowe są do dalszej pracy. Pierwsza część nauki poświęcona jest grupom I. i II. o 9-tej, następuje praca właściwa, „koło", tj. pogadanka, przegląd prac pisemnych, uwagi itp. o 9-50 wspólne śniadanie przy stołach ładnie przez uczniów nakrytych, towarzysko aranżowane. Poczem następuje dalszy ciąg pracy

„Święta szkolne" obchodzi się uroczyście i niezmiennie. Więc w każdy poniedziałek uroczyste otwarcie tygodnia pod tą czy inną dewizą pracy, chór, mowa nauczyciela. Uroczyście przyjmuje się też nowych członków w poczet uczniów. Co pól roku święci się tz. „przegląd pedagogiczny", gdzie uczniowie zdają sprawę z poczynionych postępów i prac, łączy się z tem śpiew muzyka, przedstawienia i wystawa prac: program obmyślają i wykonują dzieci same. Wspólnem i rzeewnem świętem jest Boże Narodzenie, łączące ze sobą wszystkich na terenie szkoły. Specjalnem zaś świętem Szkoły Jenajskiej jest „Święto lata", a drugie urodziny „patrona" szkoły: K. V. Stoya. W tym dniu przyjmuje się również uroczyście nowych uczniów. — Pozatem poszczególne grupy urządzają własne uroczystości. — Sobota po południu poświęcona jest sprzątaniu i zdobieniu izby szkolnej przez dzieci Święci się również urodziny wszystkich uczniów; odwiedziny rodziców w szkole są również ważnem świętem towarzyskiem. Uczniowie starsi, mają zleconą opiekę nad młodszymi i ta instytucja „Opiekuństw" daje wyborne wyniki w nawiązaniu trwałej spójni między dziećmi, jakoteż we wspólnem „wychowywaniu się".

Promocji i not niema w szkole Jenajskiej: o przejściu na wyższy stopień decyduje, jak wspomniano już, ogólna dojrzałość ucznia, a samoocena jego bywa — podobno prawie zawsze trafną. Oceny nauczyciela są ustne i dotyczą istotnej potrzeby wydoskonalenia się w tym czy innym kierunku. Są one wypowiadane bardzo dyskretnie i przyjacielsko, nie ganiąc, nie wstydząc, lecz zachęcając do wytrwałości w dalszej drodze ku doskonaleniu się — ponoś też rzadko chybiają celu. Pozatem nauczyciele opracowują tz. „Sprawozdania". Dzielą się one na „objektywne", dające psychologiczną i pedagogiczną charakterystykę ucznia i są przeznaczone dla rodziców, gdy sprawozdania „subjektywne" dostają się do rąk dzieci same, otrzymując w nich rady, przestrogi i zachęty do dalszej pracy.

Przyjmując, iż elementy składające się na pewien typ szkoły tak pod względem pedagogicznym jak i praktycznym są często pokrewne z innymi, stwierdzić należy, że „Plan Jenajski" nie odbiega daleko od ideologji tz. „Szkół wspólnoty" w Niemczech. Inaczej jednak pojmuje ideę tę np. Kerschensteiner, uznający rozciągłość jej na cały kraj, złączony już i tak wspól-

nością mowy, tradycji, religji. Spranger natomiast uznaje wprawdzie wspólnotę nadaje jej jednak pewien odcień arystokratyczny podczas gdy inni, idą po linji daleko idących zmian lewicowo-radykalnych. Stąd „Szkoła Jenajska" jest tylko „podtypem" wyrosłym na podłożu ogólnej idei „wspólnoty".

Wartość jej trudna jest do ścisłego określenia. Przedewszystkiem zastanawia się autor, czy „wspólnotę", jej pojęcie istotnie, można „wytworzyć" sztucznie i dochodzi do konkluzji, że nie da się to uczynić, bowiem uczucie to musi być naturalnie, spontaniczne, żywiołowe i ...irracjonalne... „Jakaś chyba idea wielka zdołałaby do tego stopnia rozpłomienić serca ludzkie, by uczuły się w niej zbratane — inaczej będzie to zawsze twór sztuczny, „wytworzenia" wspólnoty? pyta autor — Dlatego że jej niema. Na jakiemnaciągnięty, nie rokujący trwałych wyników. Dlaczego dąży Petersen do że podłożu zbudować chce twór swój? jakie ideje łączyć mają tych, których w szkole swej gromadzi? Samo pojęcie „wspólnoty" jest pochodnem od czegoś, co zdążyło ją wywołać w sercach ludzi związanych uczuciem, porywem, ideą, myślą wspólną. Otóż jako twór sztuczny nie przedstawia „Plan Jenajski — zdaniem autora — tej trwałej podstawy na jakiejby budować można szkole przyszłości. Błędy jego określa w 5-ciu punktach a mianowicie: 1. — Brak należycie określonego ośrodka ideowego czyli pdostawy wychowawczej w planie naukowym. 2. — względny przerost momentu organizacyjnego nad momentem swobody... 3. — w związku z tem charakter wspólnoty raczej zewnętrzny niż wewnętrzny. 4. — pewną mechaniczność w łączeniu elementów niepedagogicznych zarówno z sobą jak z elementami szkoły starej. 5. — Problematyczność pewnych założeń ideologicznych.

Jako cechy dodatnie „Szkoły Jenajskiej" uważa autor „stworzenie nowej szkoły jako wzór, dający się urzeczywistnić w warunkach, istniejących wszędzie, dalej zsyntetyzowanie czynników natury, życia, rozwoju, swobody, indywidualności z kulturą, prawem, postępem, życiem społecznem itd. oraz stworzenie dla syntezy tej form organizacyjnych". Ten właśnie przegląd rzeczowy „Planu Jenajskiego", objektywna ocena jego wartości ideowej, pedagogicznej i dydaktycznej były celem, jaki sobie autor wytknął i cel ten w zupełności osiągnął. Książkę czyta się z żywem zainteresowaniem styl jesny, piękny, ścisłość i sumienność w traktowaniu przedmiotu, przedstawienie kwestji wszelkich, żywe i bezstronne, zachęci napewno liczne rzesze zarówno nauczycielstwa chciwego nowych prądów, w dziedzinie pedagogji, jak i wszystkich tych, którym na sercu leży podnoszenie i doskonalenie coraz wyżej polskiego szkolnictwa. wsg.

Z życia organizacji.

Kcynia. W ostatnią sobotę kwietnia b. r. odbyło się plenarne zebranie „Ogniska" w Szubinie przy współudziale 75 % ogólnej liczby członków.

Na porządek dzienny zebrania weszło sprawozdanie delegatów z Okręgowego Zjazdu w Poznaniu w dniu 6 marca b. r., referat kol. Kaczmarka z Rynarzewa „Metoda Decroly'ego w szkole powszechnej" oraz sprawa wakacyjnych kursów uniwersyteckich Zw. Pol. Naucz. Szk. Pow. Po odczytaniu protokółu z ostatniego posiedzenia Ogniska przez kol. Szustównę z Wąsosza, sekretarkę Ogniska — kol. wiceprezes Hryniczak z Kcyni zagaja posiedzenie, witając licznie zebranych kolegów oraz nową członkinię kol. Bronisławę Budzyńską z Godzimierza.

W dalszym ciągu kol. Sołtysik z Szubina wygłosił sprawozdanie ze zjazdu delegatów w Poznaniu, podkreślając szczególnie — piękne i głębokie w treści przemówienie kol. prezesa Zycha.

Z kolei kol. Kaczmarek przedstawił zebranym wartość metody Decroly'ego w szkole powszechnej, polegającej — jak u wszystkich, pokrewnych metod szkoły pracy na twórczej reakcji i aktywności dziecka. Kol. Sołtysik z Szubina — w związku z wygłoszonym referatem podzielił się z koleżeństwem wrażeniami, które odniósł w czasie hospitacji przeszkoli, szkół oraz kursów, prowadzonych metodą Decroly'ego we Lwowie i Warszawie w czasie swych studjów pedagogicznych.

Nakoniec kol. wiceprezes przedstawił zebranym wartość wakacyjnych kursów uniwersyteckich dla kol. związkowców, apelując gorąco, do jaknajliczniejszego wzięcia udziału w kursach.

W czasie wolnych głosów Komisja Rewizyjna w osobach kol Areszkówny z Rynarzewa i kol. Żółkosia z Kołaczkowa po zbadaniu ksiąg kasowych i kwitów stwierdziła zgodność stanu kasy Ogniska do 1 kwietnia b. r.

Ognisko nie posiada żadnych zaległości składkowych a z oszczędności lokalnych zakupiło w bież. miesiącu szafę bibljoteczną, oraz oprawiło w roczniki prenumerowane pisma naukowe.

Mogilno. Dnia 5 czerwca br. odbyło się w Mogilnie miesięczne zebranie Ogniska Z. N. P. pod przewodnictwem prezesa kol. Czerwińskiego.

Na zebraniu zjawili się licznie obok członków także koledzy nienależący do Związku, celem zapoznania się z jego ideologją i działalnością.

Zarząd Okręgu reprezentował prezes Okręgu kol. Zych. Z oddziału powiatowego inowrocławskiego, z którem Ognisko mogileńskie utrzymuje żywy związek, przybył kol. Kusiński. Obecny był również inspektor szkolny, p. Riemer. Starosta miejscowy nadesłał życzenia dla zebrania.

Zebranie zagaił kol. Czerwiński, nawiązując do obecnej sytuacji, wymagającej ścisłego zespolenia się nauczycielstwa wszystkich stopni w organizacji. Protokół odczytał sekretarz Ogniska, kol. Chmiel. Następnie przewodniczący udzielił głosu kol. Zychowi do wygłoczenia referatu organizacyjnego.

Kol. Zych omówił idee, jakie leżą u podstawy organizacji naszej; zobrazował oświetną jej działalność; wykazał korzyści, jakie oddała nauczycielstwu, spłeczeństwu i państwu; wspomniał o atakach na Związek i wykazał ich źródła; zatrzymał się dłużej na nowej organizacji szkolnictwa; i wkońcu podkreślił konieczność zorganizowania się i solidarności nauczycielskiej w ciężkich kryzysowych czasach. Referat przyjęto żywiołowemi oklaskami.

Nastąpiły potem zapytania i wyjaśnienia w sprawach, poruszanych przez zebranych.

Następny punkt obrad zajął Zjazd Delegatów Z. N. P. w Warszawie. Uchwalono wnioski na Zjazd, a delegatem wybrano kol. Chamielę, sekretarza Ogniska.

Na końcu uchwalono protest przeciw podporządkowaniu szkolnictwa władzom administracyjnym.

Po zamknięciu obrad, przyjmowano wpisy nowych członków. l

Kozmin. Dnia 7 marca b. r. odbyło się plenarne zebranie Ogniska Z. N. P. w Koźminie. Zebranie zagaił prezes kol. Zytko Stefan i powitał dwóch nowych członków Ogniska. Następnie kol. Łanoszka w długim i ilustrowanym przykładami referacie przedstawił niebezpieczeństwo, grożące

szkole z powodu podporządkowanie jej, według projektu p. Hausnera, władzy administracyjnej. Po referacie wywiązała się bardzo ożywiona dyskusja, w której koledzy, na podstawie doświadczeń, wykazywali zgubne skutki dla szkoły, płynące z podporządkowania szkolnictwa władzom administracji ogólnej. Zaproponowaną przez kolegę referenta rezolucję zebrani uchwalili jednogłośnie.

Kol. Zytko Stefan zapoznał zebranych z metodą projektów w nauczaniu. W krótkiem, treściwem przemówieniu przedstawił jej prostotę, podstawy psychologiczne i socjologiczne, na których się opiera, jej zalety i wady, a także możliwość jej stosowania na naszym terenie. Podaniem bibljografji zagadnienia zakończył swój ciekawy referat

Następne zebranie w całości będzie poświęcone zagadnieniu wychowania państwowego.

Koźmin. Dnia 4 czerwca b. r. odbyło się plenarne zebranie Ogniska Zw. N. P. w Koźminie. Zebranie poświęcono omówieniu zagadnienia wychowania państwowego. Prezes kol. Zytko Stefan na wstępie zebrania podreślił ważność zagadnienia i konieczność pozytywnego i twórczego ustosunkownia się nauczycielstwa do tego problemu. Nakreślił plan zagadnienia i zaznaczył, że kwestji tej na jednem zebraniu wyczerpać nie można. Z kolei kol. Łanoszka Władysław wygłosił referat na temat: „Wychowanie państwowe w nauce historji w szkole powszechnej". Referent zanalizował program naukowy historji w szkole powszechnej i wskazał jego zalety i braki i podkreślił te momenty, które szczególniej można wyzyskać w realizowaniu wychowania państwowego. Wskazał również na ważność aktualizacji w nauczaniu.

W zakończeniu podał parę praktycznych wskazówek i wzorów lekcyjnych.

Szamotuły. Dnia 12. XI. 1931 r odbyło się pierwsze organizacyjne zebranie Ogniska w Szamotułach, na którem był także obecny kol. Fr. Zych, prez., Okr. Z. N. P. i kol. Krawczyk z Poznania. Zebranie zagaił kol. Leszner z Ostroroga, jako inicjator Ogniska na terenie tutejszego powiatu, a następnie po programowem przemówieniu kol. Zycha, przystąpiono do wyboru zarządu. Zarząd naszego Ogniska ukonstytuował się jak następuje: kol. Leszner — prezes, kol. Pruchnicki — zast. prezesa, kol. Stefański — sekretarz i kol. Kubiak — skarbnik. Na początek zebrała się ledwie wystarczająca statutowo ilość Kolegów, zdecydowanych zwolenników ideologji Z. N. P., do założenia Ogniska, ale po paru miesiącach wytrwałej pracy, po kilku zebraniach miesięcznych o charakterze propagandowym, szeregi naszego Ogniska powiększyły się znacznie i dziś przestaje się mówić o tem, że Ognisko w Szamotułach, po zgaśnięciu „słomianego zapału" zdążyło już zakończyć swój żywot. Dzisiaj, z każdym tygodniem ilość członków się zwiększa.

Na każdem zebraniu Ogniska wygłaszane są referaty o charakterze samokształceniowo-informacyjnym.

Dnia 5 maja br. członkowie Ogniska urządzili jednodniową wycieczkę krajoznawczą do Sierakowa, leżącego w malowniczej i zdrowotnej okolicy, zwiedzając zarazem tamtejszą 7 kl. publ. szk. pow. oraz ważniejsze instytucje tego miasta.

Kościan. W dniu 4 czerwca br. odbyło się w Kościanie plenarne zebranie członków Ogniska Z. N. P. Referat: „O wpływie wychowawczym środowiska" wygłosił kol. W. Polak . Nad referatem wywiązała się ożywio-

na dyskusja, świadcząca o aktualności tematu i zainteresowaniu się tą kwestją w chwili bieżącej.

W wolnych głosach podkreślono konieczność *wydatnego obniżenia* miesięcznych składek organizacyjnych już od 1 lipca 1932 r.

a *Kościan, 4 czerwca 1931*

Rezolucja.

Prowakacje i gwałty naszego sąsiada zachodniego w stosunku do ludności polskiej, zamieszkałej na terenie Rzeszy Niemieckiej, nie ustają ani na chwilę.

Świeżo pisma zanotowały fakt wydalenia z granic Państwa Niemieckiego — mianowicie z Prus Wschodnich — nauczycieli Polaków, zajmujących stanowiska nauczycielskie w szkołach mniejszościowych polskich , zakładanych staraniem Związku Polaków w Niemczech.

Zważywszy, że na terenie Polski jest nawet nie do pomyślenia taki fakt, przeciwnie — istnieją i rozwijają się za pienjądze rządowe całe setki państwowych szkół powszechnych i średnich dla mniejszości niemieckiej w Polsce zamieszkałej.

Zebrani w dniu 29 maja br. członkowie Ogniska Poznańskiego Z. N. P. gorąco protestują przeciwko faktowi wydalenia nauczycieli Polaków z terenu Prus Wschodnich.

Do uchwalenia takiego protestu i przesłania go Związkowi Obrony Kresów Zachodnich wzywa się wszystkie Ogniska Z. N. P., działające na terenie województwa poznańskiego.

Za Zarząd Ogniska Poznańskiego:

(—) Łącki, prezes *(—) Jasiewiczówna, sekr.*

Ś. P. ANTONI ZAMORSKI.

W środę dnia 11. 5. br. w godzinach popołudniowych zmarł po ciężkich a długich cierpieniach w szpitalu Przemienienia Pańskiego w Poznaniu, kierownik szkoły w Kiszkowie (pow. Gniezno) ś. p. Antoni Zamorski, porucznik rezerwy Wojsk Polskich, w 21 r. służby.

Prawością swego charakteru, jako wzorowy mąż i ojciec — jako przyjaciel młodzieży zaskarbił sobie Zmarły ogólny szacunek, cześć i uznanie wśród szerokich sfer społeczeństwa. Poza pracą obowiązkową, cały swój wolny czas poświęcał działalności społecznej.

Jako porucznik Wojsk Polskich przebył całą kampanję bolszewicką w 1920 roku, spełniając bohatersko powinność Żołnierza-Obywatela.

Jako członek Rady Powiatowej B. B. W. R. Gniezno pracował niezmordowanie do ostatnich chwil.

W Zmarłym traci Z. N. P. gorliwego członka i niestrudzonego bojownika a szkoła polska sumiennego pracownika.

Pasmo Jego żywota przecięła nieubłagana śmierć w 46 roku życia, pozostawiając w nieutolonym smutku żonę — dwoje dzieci oraz szerokie rzesze przyjaciół i kolegów.

Cześć Jego pamięci!

OGŁOSZENIA: 1/1 str. 120 zł. 1/2 str. 60 zł. 1/4 str. 30 zł. 1 mm. 0,80 zł.

Redakcja i Administracja: Poznań, Piekary 17, P.K.O. 208-262

Prenumerata z przesyłką: rocznie 5 zł półrocz. 3 zł. Numer pojed 50 gr.

Redaktor odpowiedzialny: J. M I N O R.

Wydawca: Zarząd Okręgu Z. N P. w Poznaniu.

Czcionkami Drukarni Handlowej Sp. z o. o. — Poznań, Piekary 20-21.